

## A TRISTEZA NA VISÃO DOS ADOLESCENTES: Um Diálogo com o Campo da Educação Emocional

Elisa Pereira Gonsalves<sup>1</sup>  
Taísa Caldas Dantas<sup>2</sup>

### RESUMO

O artigo tem como referência dados coletados para uma pesquisa sobre Emoções na Escola, cujo objetivo foi identificar os elementos desencadeadores de diferentes emoções e seus impactos em termos educativos, na percepção dos adolescentes. O presente trabalho é um recorte daquela investigação e busca analisar, sob a ótica da Educação Emocional, os eventos que ocasionam a emergência da tristeza em adolescentes. Esta pesquisa adere à abordagem qualitativa e foi realizada por meio de um roteiro de entrevista semiestruturada, denominado diário das emoções, com 526 estudantes matriculados no Ensino Fundamental II da Educação Básica, que frequentam do 6º ao 9º ano da escola pública da rede municipal de ensino. Os resultados indicam que a emoção da tristeza é recorrente em estudantes adolescentes e é desencadeada a partir de fatores, como conflitos familiares, não reconhecimento por parte de pessoas próximas, solidão, agressão física, medo da morte, perdas familiares, problemas escolares, bullying. Os dados apontam a estrutura familiar como essencial no processo de regulação emocional, a necessidade dos adolescentes em desfrutarem de um ambiente seguro e o bem-estar relacionado ao sentimento de proteção oferecido pelos pais.

**Palavras-chave:** Tristeza; Educação Emocional; Escola; Adolescente.

### THE SADNESS IN THE VISION OF ADOLESCENTS: A DIALOGUE WITH THE FIELD OF EMOTIONAL EDUCATION

### ABSTRACT

The article is based on data collected for a research on Emotions at School that aimed to identify the elements that trigger different emotions and their impacts in educational terms, in the perception of adolescents. The present work is an excerpt from that investigation and seeks to analyze, from the perspective of Emotional Education, the events that cause the emergence of sadness in teenagers. This research adheres to the qualitative approach and was carried out through a semi-structured interview script, called the emoticons diary, with 526 students enrolled in elementary school II of basic education, who attend the 6th to 9th grade of the public school on the municipal school system. The results indicate that the emotion of sadness is recurrent in adolescents and is triggered by factors such as family conflicts, non-recognition by close people, loneliness, physical aggression, fear of death, family losses, school problems, bullying. The data shows to the family structure as essential in the process of emotional regulation, the adolescents' need to enjoy a safe environment and the well-being related to the feeling of protection offered by the parents.

**Keywords:** Sadness; Emotional Education; School; Adolescents.

Submetido em: 9/3/2022

Aceito em: 11/7/2022

<sup>1</sup> Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Centro de Educação. João Pessoa/PB, Brasil.  
<http://lattes.cnpq.br/5800314750536359>. <https://orcid.org/0000-0003-4597-504X>

<sup>2</sup> Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Centro de Educação. João Pessoa/PB, Brasil.  
<http://lattes.cnpq.br/4468068198777324>. <https://orcid.org/0000-0002-3661-0025>

## INTRODUÇÃO

Em uma cultura que vive a ‘ditadura da felicidade’ a emoção da tristeza é frequentemente percebida como uma emoção negativa, sinônimo de fraqueza e decepção. Isto se deve ao fato de que na cultura ocidental as emoções eram, e ainda são em grande parte, vistas como algo ruim, que merecem desconfiança, opostas da razão e que precisam ser superadas pelo exercício contínuo do autocontrole (Martins, 2004).

A tristeza é muito atingida por estes estigmas, sua manifestação constitui tabu em uma sociedade onde se torna comum ouvir, diante de uma pessoa que apresenta sinais de tristeza, expressões, como “controle suas emoções”, “você não tem motivos para estar triste” ou mesmo “não demonstre fraqueza”. Tais questões têm aumentado o percentual de sujeitos que vivem a emoção da tristeza de forma doentia, pois não aprendem a lidar com ela nem a serem livres para expressá-la, chegando muitas vezes a situações extremas como depressão profunda ou suicídio.

Dentro da perspectiva da educação emocional, pesquisadores diversos (Cassassus, 2009; Vallés, 2007; Martins, 2004; Bisquerra, 2009, 2015; Possebon, 2019) ressaltam a importância das emoções, as quais constituem um processo adaptativo diante das exigências do ambiente e indispensáveis para um desenvolvimento saudável. Entendimentos como esses sinalizam as bases da compreensão – inserida também no referencial histórico-cultural – da relação entre o sujeito psicológico e o contexto social, resgatando o senso do subjetivo do homem situado nas tramas complexas das relações sociais que permeiam o mundo em que ele vive (Zanon; Frison, 2020).

A tristeza, assim como o medo, a ansiedade ou a ira, constitui a primeira linha de defesa efetiva contra as ameaças externas. A consciência, despertada pelas emoções, fornece recursos cognitivos para lidar com um possível perigo ou alguma das suas consequências (Fernández-Abascal, 2015).

Neste âmbito, a tristeza possui sua função adaptativa, no entanto, se a expressão extrema da aflição, compreendida a depressão, é um tema que tem originado muitos estudos de ordem psicopatológica, o universo da tristeza enquanto emoção básica tem passado quase despercebido. Assim, ao contrário da abundante literatura a respeito da depressão, em suas diferentes manifestações clínicas, são relativamente escassos os estudos acerca da emoção da tristeza (Fernández-Abascal, 2015). Desse modo, torna-se fundamental analisar a emoção da tristeza como componente vital do desenvolvimento humano, as maneiras como pode se manifestar no dia a dia, nas relações entre os sujeitos e como é possível vivê-la de maneira saudável.

As reflexões apresentadas neste artigo integram o projeto de investigação intitulado *As Emoções na Escola*, realizado nos anos de 2019 e 2020, que tem como foco o estudo das emoções de crianças e adolescentes que cursam o Ensino Fundamental da Educação Básica na rede pública de ensino. O objetivo maior do projeto é analisar os elementos desencadeadores de diferentes emoções, verificando a existência de correlações existentes, destacando os possíveis desdobramentos em termos educativos.

Nesse contexto, este artigo apresenta-se como um subproduto desta investigação, buscando refletir sobre os fatores que despertam a tristeza, na visão dos adolescentes e como estes têm lidado com esta emoção em seu cotidiano. Para tanto, dividimos o artigo

em três seções: na primeira, analisamos o conceito da emoção tristeza, considerando os pressupostos teóricos de Navas e Bozal (2012), Bisquerra, González e Navarro (2015) e Arándiga e Tortosa (2013), dentre outros; depois, mostramos o caminho metodológico que percorremos e, por fim, apresentamos a análise dos dados a partir da fala dos próprios adolescentes sobre os motivos que os levam a vivenciar a tristeza.

## TRISTEZA: APONTAMENTOS TEÓRICOS

Em sua origem, a palavra tristeza, no latim *tristis*, significa “com aspecto amargo, funesto”, de acordo com o dicionário Priberam, ela também pode significar “mágoa, aflição, angústia ou melancolia”. A tristeza se apresenta como uma emoção e é desencadeada mediante situações nas quais sofremos algum prejuízo ou dano. Neste sentido, pode-se afirmar que a emoção da tristeza está vinculada com uma perda de algo importante, ocasionando no indivíduo um complexo estado de ânimo que vai desde a redução da atividade cognitiva e motora até a elaboração de pensamentos “ruminantes”, destrutivos ou pessimistas.

A emoção da tristeza é oriunda da maneira como o indivíduo interpreta determinados eventos, o que envolve uma gama enorme de situações que podem variar desde a perda de uma joia, a reprovação em uma matéria escolar, perda de um familiar ou até uma deficiência física, ou psíquica. A tristeza acontece quando o indivíduo se vê diante de uma perda irreparável, algo que considera muito importante. No entanto, a perda ou dano não tem, necessariamente, um caráter permanente, pode ser apenas conjuntural. A meta avaliada como perdida pode situar-se no passado (atualizada por uma recordação), no presente (uma enfermidade sofrida por um familiar) ou no futuro (antecipar uma demissão do emprego), podendo ser experimentada com diferentes intensidades. Além disso, a perda pode estar associada a pessoas próximas e não necessariamente ao indivíduo. Sendo assim, por meio de um processo empático, pode-se ficar triste com a tristeza do outro (Fernández-Abascal, 2015).

Quando se trata da tristeza, a significação da situação tem uma grande importância. Devemos destacar que nem todos os estímulos provocam a mesma resposta em todas as pessoas. Além disso, mesmo diante de uma perda significativa, as pessoas podem reagir de forma distinta e isso está na dependência de fatores como o padrão de personalidade, a funcionalidade cognitiva, a falta de habilidades comportamentais e o entorno sociocultural (Freitas-Magalhães, 2011). Estes parâmetros oscilarão entre uma tristeza leve e de curta duração e uma melancolia intensa e perdurável, que pode ter consequências patológicas na pessoa que sofre (por exemplo, a depressão clínica e o suicídio).

Podemos dizer que a tristeza é uma reação própria, esperada (Possebon, 2017), e isto ratifica que se entristecer é algo inerente ao ser humano, pois a tristeza possui uma função assim como qualquer outra emoção. No entanto, a mesma situação que pode ser geradora da tristeza também pode gerar um processo de ira e irritabilidade. A tristeza sinaliza no sentido da desistência da meta, por considerar que a perda foi irremediável e quando o indivíduo não aceita esse processo, além de sentir-se triste, pode sentir-se também raivoso e/ou irritado. Nas palavras de Fernández-Abascal *et al.* (2015, p. 294): “Cuando la valoración cognitiva lleva al sujeto a colegir que no existe plan

alguno que le permita restablecer la meta perdida, entonces la emoción concomitante será la tristeza e rabia”.<sup>3</sup>

É importante destacar que a tristeza reconfigura toda a rede vivencial da pessoa, que passa a perder o interesse por coisas que gostava de fazer, começa a sentir-se impotente, sem forças para resolver problemas, sem controle da situação. Poderíamos dizer que a tristeza muitas vezes faz a pessoa sentir que ficou “sem chão”. De acordo com Bisquerra (2014):

A tristeza pode produzir uma perda da sensação de prazer. Já não se encontra prazer em atividades que até então haviam sido satisfatórias: uma boa comida, relações interpessoais, diversões. Se perde o interesse por tudo. A tristeza é uma emoção que não comporta tipos de ação, pois a redução da atividade é sua maior característica (Bisquerra, 2014, p. 103).

Os sinais da tristeza são claros, há uma redução da atividade, além de outros aspectos visíveis. A pessoa triste perde o interesse pela realidade, perde a motivação pelas atividades que se dedicava anteriormente, pois “cognitivamente se produce una devaluación de algunos postulados os valores anteriores a la perdida, no se encuentra placer en aquellas actividades que anteriormente había sido satisfactorias” (Arándiga; Tortosa, 2013, p. 140).<sup>4</sup> Dá-se lugar a um sentimento de impotência e de ausência de controlabilidade.

A expressão facial é prototípica, se inicia com o levantamento das sobrancelhas na parte central e próxima ao nariz, continua com o decaimento dos lábios para baixo, fechando um pouco os olhos (Arándiga; Tortosa, 2013). Para Beatriz Arruda Bettencourt (2015), a expressão facial da tristeza também pode ser verificada, pois, as sobrancelhas caem e ficam mais juntas, as pálpebras superiores também caem e as pálpebras inferiores se contraem fazendo um movimento para baixo e na horizontal, as narinas se contraem fazendo um movimento descendente, a raiz do nariz dobra-se muito para baixo, a boca fica fechada, mas contraída, o queixo fica tenso e pode até franzir.

Fisiologicamente são produzidos muitos eventos no corpo do indivíduo triste, podendo aparecer arritmias cardíacas, fadiga física, insônia e a somatização de falsas doenças (Arándiga; Tortosa, 2013). No geral, a tristeza afeta tanto os processos cognitivos quanto a conduta motora pela baixa energética que acontece. Além disso, este estado reduz a atenção ao entorno, favorecendo o foco sobre si mesmo. De acordo com Fernandez-Abascal *et al.* (2015),

Esta preminência de la atención dirigida hacia los procesos internos contribuye, como ya temos dicho, a economizar recursos; pero también desempeña una función de autoprotección, al impedir o limitar el procesamiento de estímulos desagradables e inductores de tristeza. Y aún más, favorece la introspección y el

<sup>3</sup> Tradução: “Quando a avaliação cognitiva leva o sujeito a concluir que não há um plano que lhe permita restaurar o objetivo perdido, então a emoção concomitante será tristeza e raiva”.

<sup>4</sup> Tradução: “Cognitivamente se produz uma desvalorização de postulados anteriores à perda, não se encontra prazer nas atividades que anteriormente eram realizadas com satisfação”.

análisis constructivo, que permiten valorar pausadamente aspectos de la situación-problema que antes podían haber quedado soslayados o en los que el sujeto jamás había reparado(...) (Fernandez-Abascal, 2015, p. 302).<sup>5</sup>

Ao ser ativada, a emoção da tristeza culmina na sua função adaptativa de reintegração, isto é, de integrar-se de forma diferente, renovando-se. Uma das consequências mais evidentes e imediatas da tristeza é o aparente aniquilamento que se produz na pessoa afetada por ela. Este efeito guarda relação com o papel protetor e restaurador desta emoção. Em sua vertente defensiva, permite estabelecer medidas de autoproteção que reduzam a vulnerabilidade da pessoa diante de eventos que superam suas forças e recursos para resolvê-los. Em sua vertente reparadora, possibilita o abandono de metas danosas e a substituição por outras que são mais gratificantes.

O padrão de personalidade pode configurar-se como uma espécie de “esponja”, atuando como diátese ou predisposição à tristeza, isto é, como uma inclinação do indivíduo para acolher a tristeza. No geral, estas pessoas possuem um traço de personalidade, denominado de neuroticismo, demonstrando um grau alto de instabilidade emocional manifestado por frequentes sentimentos de tristeza e desesperança. Nas palavras de Fernández-Abascal *et al.* (2015, p. 295), esta “falta de control sobre los afectos está mediatizada por una autoimagem negativa, baja autoestima, tendencia a la autocritica y alta propension a experimentar culpa”.<sup>6</sup>

Além disso, uma personalidade propensa ao neuroticismo pode acentuar a busca de relações sociais: “Esta acentuación de la sociabilidad puede resultarle afectivamente beneficiosa en cuanto que favorece la formación de una red de apoyo social y le proporciona una importante fuente de refuerzo” (Fernández-Abascal, 2015, p. 295).<sup>7</sup> A qualidade desta rede de apoio social faz toda a diferença, tendo em vista que ela pode, dependendo do seu conteúdo, ser um fator de descompensação afetiva, caso reforce ou amplie o conflito vivido. A rede de apoio social precisa ser nutritiva do ponto de vista emocional, configurando-se como um grupo de afeto cujos vínculos são de admiração, respeito e amor que se auto-organiza em função da afirmação de algum ato ou pessoa, ajudando-a de forma direta.

Essa questão do apoio social merece destaque, pois a tristeza favorece uma certa regressão, isto é, o indivíduo se vê pequeno e indefeso, tornando-se receptivo ao amparo e ao cuidado. O núcleo afetivo de amigos constitui uma importante nutrição da alma, além disso, o processo empático permite que o indivíduo perceba sua situação de uma outra perspectiva, buscando soluções criativas.

<sup>5</sup> Tradução: “Essa preeminência da atenção voltada para os processos internos contribui, como já dissemos, em economia de recursos; mas também desempenha uma função de autoproteção, impedindo ou limitando o processamento de estímulos desagradáveis e indutores de tristeza. E, mais ainda, incentiva a introspecção e análise construtiva, que permitem examinar de forma mais lenta aspectos da situação-problema que poderiam ser anteriormente negligenciados ou nos quais o sujeito nunca foi capaz de fazê-lo ou haviam sido reparados”.

<sup>6</sup> Tradução: “falta de controle sobre os afetos está mediatizada por uma autoimagem negativa, baixa autoestima, tendência à autocritica e alta propensão a experimentar culpa”.

<sup>7</sup> Tradução: “Esta acentuação da sociabilidade pode resultar afetivamente beneficiosa ao mesmo tempo em que favorece a formação de uma rede de apoio social e proporciona uma importante fonte de reforço”.

Também é comum pessoa com um estilo de vida pessimista ser propenso à tristeza. Neste sentido, a pessoa crê que as experiências boas que possam vir a ocorrer na vida não podem ser ocasionadas pela sua ação, compreendendo que “las cosas buenas que le ocurre se debe a causas externas, inestables y específicas” (Fernández-Abascal, 2015, p. 295).<sup>8</sup>

Além disso, personalidades melancólicas, caracterizadas por excessiva necessidade de ordem, limpeza, sobriedade, sentido do dever e escrupulosidade moral, ancoram traços pessoais de uma rigidez excessiva, com pouca capacidade de adaptação, resultando em graves problemas quando se colocam diante de estímulos ameaçantes, pela sua dificuldade de proteção. Esta indefesa aprendida acontece quando “la persona llega al convencimiento de que sus conductas voluntarias o influyen en forma alguna en el logro de los resultados deseados, entocens desarrollará un estado psicológico conocido como indefensión aprendida” (Fernández-Abascal, 2015, p. 297).<sup>9</sup>

É interessante observar que, de certa forma, as consequências negativas advindas da tristeza já teriam sido antecipadas pelo indivíduo antes mesmo que a emoção fosse desencadeada (Fernández-Abascal, 2015). Uma pessoa que está feliz com seu companheiro sabe as consequências que teria em sua vida caso o perdesse, entretanto, o fato de ter esta consciência e mesmo, se for o caso, de ter feito planos sobre como poderia enfrentar a situação não logrará êxito quando a pessoa se deparar com o evento. Neste sentido, não se pode antever respostas e se preparar antecipadamente para não ficar triste, no entanto, quando se tem uma regulação consciente da emoção, o processo de lidar com ela é facilitado.

## METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

As reflexões compartilhadas neste artigo integram um projeto de pesquisa intitulado *As Emoções na Escola*, iniciado em 2019, e que tem como foco o estudo das emoções de crianças e adolescentes que cursam o Ensino Fundamental da Educação Básica, na rede pública de ensino. O objetivo maior do projeto é compreender os elementos desencadeantes de determinadas emoções, verificando a existência ou não de correlações entre elas, destacando as implicações no campo da educação.

O recorte utilizado para a produção deste artigo está centrado nos estudantes matriculados no Ensino Fundamental II da Educação Básica, que frequentam do 6º ao 9º ano da escola pública da rede municipal de ensino. Foram selecionadas duas escolas municipais da periferia da cidade.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, constituindo-se em uma análise textual discursiva, no qual se buscou descrever e interpretar as falas dos participantes, a partir de suas experiências de vida. Assim, a investigação se desenvolveu em três etapas. Na primeira etapa, de caráter exploratório, aplicou-se um roteiro de entrevista semiestruturada, denominado “Diário das Emoções”, com perguntas abertas sobre quais as situações poderiam desencadear determinadas emoções (medo, raiva, alegria, dentre

<sup>8</sup> Tradução: “as coisas boas que ocorrem se devem a causas externas, instáveis e específicas”.

<sup>9</sup> Tradução: “a pessoa chega ao convencimento de que suas condutas voluntárias pouco influenciam no alcance dos resultados desejados, então desenvolverá um estado psicológico conhecido como indefesa aprendida”.

outras), solicitando que o respondente descrevesse a situação. Cada página do Diário correspondeu a uma emoção. Foram cumpridas todas as formalidades e as ações necessárias e exigidas para uma investigação rigorosa e ética, incluindo a confidencialidade e o consentimento da escola e das famílias, bem como a aprovação do estudo e de aplicação do questionário pelo Comitê de Ética.

O roteiro de entrevista semiestruturada foi construído e aplicado pela equipe do projeto *Emoções na Escola*, constituída por pesquisadores em educação. A entrevista foi realizada presencialmente tanto na Escola A quanto na Escola B. Foram realizadas 280 entrevistas na Escola A (93 no 6º ano, 61 no 7º ano, 69 no 8º ano e 57 no 9º ano) e 246 entrevistas na Escola B (72 no 6º ano, 60 no 7º ano, 51 no 8º ano e 66 no 9º ano), perfazendo um total de 526 respondentes. A aplicação do roteiro de entrevista foi feita com a colaboração de professores/as das duas escolas municipais. Todos os estudantes presentes na escola nos dias da aplicação do “Diário das Emoções” aceitaram colaborar com a investigação, mostrando-se interessados em participar, não tendo sido registrado nenhum caso de rejeição. A aplicação foi realizada nas salas de aula comuns e o tempo de resposta dos/as alunos/as ao roteiro de entrevista variou de vinte a trinta minutos.

Na segunda fase da investigação, denominada organizativa, procedeu-se ao desenvolvimento de categorias de informação. Cada página do “Diário das Emoções”, correspondente a uma emoção, foi identificada pelo número do caderno: por exemplo, A8.16 (Escola A, 8º ano, diário número 16), B7.55 (Escola B, 7º ano, diário número 55) e assim por diante. Após o exame de cada Diário (análise vertical), buscando identificar as correlações internas existentes nas respostas de cada adolescente, procedeu-se à leitura horizontal dos Diários (agrupamento dos conteúdos específicos por emoção). Tal procedimento permitiu selecionar categorias principais considerando a recorrência do fenômeno.

A terceira e última fase da investigação, dedicada à codificação e análise, permitiu, conforme recomenda Creswell (2014), examinar a base de dados coletados considerando o fenômeno estudado, estabelecendo relações e explicações com a literatura estudada, verificando a existência ou não de elementos inovadores.

Neste artigo, apresentamos exclusivamente os resultados da análise relativos à emoção da tristeza. Considerando que o objeto da investigação é a percepção dos adolescentes, optou-se pelo enfoque qualitativo pela possibilidade metodológica de interpretar os significados que os sujeitos fazem do mundo que os rodeia. A investigação qualitativa é, para Strauss e Corbin (2008, p.24), um “processo não-matemático de interpretação, feito com o objetivo de descobrir conceitos e relações nos dados brutos e de descobrir conceitos e relações em um esquema explanatório teórico”. Fixada na produção de significados próprios das interações humanas a partir de diferentes pontos de vista (Stake, 2011, p.25), este estudo busca identificar os eventos que ocasionam a emergência da tristeza no universo dos adolescentes.

## **A TRISTEZA NO UNIVERSO DO ADOLESCENTE: DIÁLOGO COM OS DADOS EMPÍRICOS**

A experiência familiar constitui o primeiro núcleo através do qual os adolescentes experimentam conflitos e a vivência de suas emoções. Ela exerce um papel importante no amadurecimento e desenvolvimento biopsicossocial dos indivíduos no que diz respeito

às funções biológicas (sobrevivência do indivíduo), psicológicas e sociais (Pratta; Santos, 2017), sendo determinante para a estruturação de processos de regulação emocional.

De acordo com Retana-Franco e Sánchez-Aragón (2010), “la regulación emocional se refiere a las maneras de modular, inhibir, intensificar o disminuir la forma de reaccionar ante situaciones elicitoras de emoción” (p. 180).<sup>10</sup> Desde a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento não se dá naturalmente por um determinismo biológico e tampouco pela determinação externa e do meio ambiente. O homem é formado em um processo de vida capaz de estabelecer uma interação entre suas características biológicas e o meio social (Junior; Miguel, 2020). Esse processo se inicia nos primeiros meses de vida e vai se definir a luz da interação, observação e presença dos pais ou dos cuidadores na adolescência.

Várias características dos pais ou cuidadores influenciam o processo de regulação emocional da criança, dentre eles, o estilo familiar e experiências passadas, os níveis de estresse, apoio social, saúde mental e crenças dos pais sobre emoções. Estudos mostram que crianças com altos níveis de frustração, impulsividade, irritabilidade, baixo autocontrole são mais vulneráveis aos comportamentos parentais negativos que, por sua vez, são produtores do aumento das características dessas crianças, as quais se tornarão adolescentes com diversos fatores de riscos e propensos a não vivenciarem as emoções de maneira saudável (Duarte Brito; Reis, 2016).

Do mesmo modo, Benincasa e Rezende (2006) discutem como fator essencial para um crescimento saudável um bom relacionamento com os pais, em outras palavras, crianças e adolescentes precisam ter apoio e um ambiente seguro. Ao mesmo tempo em que os adolescentes precisam de liberdade para se divertir, refletem a necessidade de apoio e de proteção para sentirem-se seguros e esse bem-estar relaciona-se ao sentimento de proteção oferecido pelos pais ou cuidadores.

A qualidade do relacionamento entre os adolescentes e seus pais pode desencadear estressores potenciais, de forma que o maior índice de queixas entre adolescentes de 14 e 19 anos com tristeza profunda concentra-se em alterações no ambiente familiar e problemas na escola/trabalho (Benincasa; Rezende, 2006). Nessa pesquisa, também foi identificado por um alto número dos entrevistados (90%) o não reconhecimento por parte dos pais e de pessoas próximas como um fator desencadeante da tristeza. É comum relatos, como “fico triste quando meus pais não reconhecem o que eu faço”, “quando minha mãe reclama comigo injustamente”.

Pode-se registrar em 85% das falas dos adolescentes um conjunto de recorrências sobre a tristeza quando existem desentendimentos e brigas com os pais: “quando minha mãe me dá uma bronca eu fico muito mal”, “fico triste quando minha mãe briga comigo”, “quando minha mãe fica reclamando comigo”. A figura da mãe aparece com muita frequência associada com a figura que impõe limites, enquanto a figura do pai aparece menos nesta função e de maneira mais evidente quando se trata de uma agressão física – “fico triste quando meu pai me bate” – ou, com mais frequência, com a

<sup>10</sup> Tradução: “a regulação emocional se refere as maneiras de modular, inibir, intensificar ou diminuir a forma de reagir diante de situações elicitoras de emoção”.

desatenção – “quando meu pai não me dá atenção”, “quando percebo que meu pai não liga para mim”.

Essas situações nos fazem refletir sobre a importância de diferenciar os limites necessários impostos pelos pais que funcionam como fatores protetores e, por outro lado, os caminhos autoritários que se transformam em violência e fatores de risco para o adolescente. Diana Pasqualini e Alfredo Llorens (2010) discutem sobre essa relação entre adultos e adolescentes no que diz respeito a impor limites x praticar violência:

El adulto, para protegerlo, le impone sus condiciones y significados al darle los cuidados, indudablemente, necesarios. Dicha protección, no por ser imprescindible, deja de ser una imposición que Piera Aulagnier conceptualiza como Violencia Primaria Necesaria. Y hace una interesante diferenciación de la imposición excesiva, inadecuada y generadora de patología, que denomina Violencia Secundaria (Pasqualini; Lloren, 2010, p. 62).<sup>11</sup>

Cabe observar que na adolescência os/as filhos/as tendem a destituir psicologicamente seus pais do lugar de autoridade, construído ao longo de toda a infância, podendo gerar inclusive a agressividade (Stengel, 2011). Entretanto, a resposta agressiva é desencadeada quando associada à emoção da raiva, isto é, quando o indivíduo se coloca diante de um impedimento ou obstáculo que percebe ainda transponível (Arándiga; Tortosa, 2013), o que não acontece quando a pessoa fica triste. Ao entristecer, o indivíduo sente que está diante de uma perda significativa (Fernández-Abascal, 2015), nos casos citados anteriormente, se referem à impotência diante da desatenção, de desentendimentos e, até mesmo, da agressão física.

Os dados apresentados permitem afirmar que os adolescentes têm a família como a primeira referência existencial e a reconhecem como um núcleo cujo valor é significativo. Essa questão fica evidenciada também quando são registradas um conjunto de recorrências para além da relação pais-filho. As desavenças entre os casais e os familiares também é fonte de tristeza para o adolescente, constatada em 70% das falas: “eu tenho vontade de chorar quando meu pai e minha mãe brigam”, “quando vejo minha família com brigas”, “fico triste quando minha mãe e meu pai choram”.

Em estudos realizados por Resende *et al.* (2013), os conflitos familiares apareceram como o fator de risco de maior importância entre adolescentes, presente em 38,5% dos entrevistados. Assim, tal como mostra a literatura, o ambiente/estrutura familiar é essencial para o bem-estar psicológico do adolescente. Fatores familiares específicos também têm sido foco de destaque, nomeadamente a privação de um ou ambos os pais, quer por doença, falecimento ou abandono (Cardoso; Rodrigues; Vilar, 2004).

Nesta pesquisa, verificou-se que a tristeza, em 90% dos entrevistados, tem como o mais forte desencadeador as perdas familiares. Neste sentido, a morte de entes queridos, como a lembrança da morte de uma avó, um tio ou um irmão, aparece com recorrência

<sup>11</sup> Tradução: “O adulto, para protegê-lo, impõe condições e significados, indiscutivelmente, necessários. Essa proteção, não por ser imprescindível, deixa de ser uma imposição que Piera Aulagnier conceitualiza como Violência Primária Necessária. E faz uma interessante diferenciação da imposição excessiva, inadequada e geradora de patologia, que denomina Violência Secundária”.

como um desencadeador da tristeza. Cabe observar que a lembrança da morte é um dado presente para o adolescente, que volta a se entristecer “quando lembro que meu tio morreu”, “quando penso na minha avó que faleceu”, “quando lembro do meu irmão, ele morreu de tiro e isso me deixa muito triste e com vontade de morrer e morar lá com ele”.

A tristeza, que está relacionada com a perda de algo ou de alguém, sempre está ligada a alguma coisa que já aconteceu ou que se supõe ter acontecido. Assim, a tristeza está sempre ligada ao passado, e o organismo reage com a sensação de peso, reage com choro, tremores e outras coisas. Após uma perda, quando a pessoa experimenta a tristeza e o luto intensamente, consegue sentir uma sensação de alívio, de limpeza. Algo se foi, algo se desprende, abrindo novos espaços. O alívio vem acompanhado de uma necessidade de descanso, de repouso, da mesma forma como se estivéssemos nos recuperando de um ferimento físico. Após vivenciar a tristeza na sua expressão adequada, estamos prontos para novas possibilidades (Martins, 2004). Assim, podemos afirmar que uma das funções da tristeza é a renovação, é abandonar as coisas do passado “e se abrir para o que vem a seguir. Fisiologicamente, completou-se um ciclo de processos de equilíbrio desencadeados pelo sofrimento e o organismo está de novo preparado, sem nenhum entrave do passado, para novas experiências, quaisquer que sejam” (Martins, 2004, p.53).

A morte também aparece no discurso de 40% dos adolescentes associadas a filmes, novelas e notícias: “quando estou assistindo um filme e alguém morre”, “quando assisto uma série e um personagem morre, aí fico com saudade”, “algumas cenas me deixam triste” ou simplesmente “quando vejo pessoas mortas na televisão”.

É interessante destacar que a produção musical também faz parte dessa lógica. Metade dos adolescentes entrevistados relataram que se sentem tristes ao ouvirem músicas que possuem letras que falam de brigas, perdas e mortes: “quando escuto músicas tristes, eu fico triste”, “algumas músicas me deixam triste”. Esta questão é importante e, geralmente, pouco discutida do ponto de vista educativo. Assim, a reflexão sobre a indústria cultural e musical na produção de estímulos emocionais competentes produtores de tristeza ou de outras emoções, como a raiva, a hostilidade, por exemplo, é muito importante e precisa ser realizada considerando o contexto atual.

Apesar de não terem sido configurados casos graves de tristeza imediata pela exposição cotidiana a produtos da indústria cultural que envolvem conteúdos tristes, há de se registrar que a emoção da tristeza, mesmo que em pequena monta, sendo reiterado, e combinado com outros elementos, pode gerar respostas patológicas ao longo do tempo, pois tendem a criar um estado de ânimo propensos a depressão.

A adolescência é um período extremamente relevante para a construção do indivíduo, sendo os sintomas depressivos comuns nesta fase do desenvolvimento. Considera-se que o risco de depressão aumenta com a adolescência, sendo a sua prevalência estimada em cerca de 2% nas crianças e em 4-8% nos adolescentes. Na adolescência, as meninas têm duas vezes maior risco de desenvolver depressão do que os rapazes da mesma idade. Alguns fatores estão associados a um aumento do risco de depressão: episódios depressivos prévios, distúrbio de ansiedade, perturbação de hiperatividade e déficit de atenção (PHDA), dificuldades de aprendizagem, perdas precoces, disfunção familiar, conflitos com os cuidadores, problemas com o grupo de pares, dificuldades escolares, dificuldade em lidar com o stress, acontecimentos desfavoráveis e doença crônica (Resende *et al.*, 2013).

A escola também é considerada, na percepção de 60% dos adolescentes entrevistados, fonte de tristeza. A emoção da tristeza é desencadeada “quando o professor não me entende”, “quando tiro nota baixa em alguma prova ou quando fico com a média baixa”. Crianças e adolescentes em idade escolar é quando se observa os períodos de tristeza mais visíveis e duradouros. Dentre as causas e fatores desencadeantes mais frequentes da tristeza estão problemas relacionados à adaptação na escola. Crianças e adolescentes relatam sentir-se tristes quando possuem um resultado negativo permanente e pensam que não podem fazer nada a respeito, mantendo, assim, um sentimento de impotência (Martínez; Bouquet, 2007). A existência de relações conflitivas e preconceituosas que também caracterizam o universo do adolescente marcam a emoção da tristeza. Dentre os adolescentes participantes da pesquisa, 70% se sentem tristes quando são alvo de bullying e de atitudes preconceituosas: “fico triste quando alguém tenta me oprimir, mas Deus é minha fortaleza”, “fico triste quando fazem bullying comigo”, “quando as pessoas me chamam de coisas que eu não gosto”, “quando me julgam por minha aparência”, “quando me humilham”.

A violência nas escolas é um problema social grave e complexo e, provavelmente, o tipo mais frequente e visível da violência juvenil (Neto, 2005). O comportamento agressivo existente entre os próprios estudantes é recorrente, apesar da escola ainda constituir um espaço pouco explorado em relação a este tipo de agressão. Nas palavras de Lopes Neto (2005):

Bullying compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder (Neto, 2005, p. 15).

Trata-se de comportamentos agressivos que ocorrem nas escolas e que aparecem como uma das causas recorrentes de tristeza em adolescentes, uma vez que nessa fase da vida, a aceitação do grupo passa a ter papel extremamente relevante. Por outro lado, tais condutas agressivas são tradicionalmente admitidas como naturais dentro da escola, sendo habitualmente ignorados ou não valorizadas, tanto por professores quanto pelos pais. É preciso criar ações de cautela e prevenção do bullying nas escolas, sendo a educação emocional um eficaz caminho para isto.

A solidão é um elemento importante a ser considerado nesta reflexão. Um número significativo de adolescentes (68%) afirma que se sentem sozinhos ou experimentam alguma espécie de abandono. Foi registrada uma significativa recorrência de um conjunto de comportamentos hostis que objetivam o isolamento dos adolescentes, como a falta de atenção, a exclusão propriamente dita, situações em que os deixam “no vácuo”, privando-os da convivência com os demais, como se fossem invisíveis.

No mesmo sentido, a pesquisa realizada por Benincasa e Rezende (2006) identificou como fatores de risco comuns a todos os adolescentes: “sentimento de desproteção”, “briga dos pais”, “solidão”. Esta é explicada pela ausência de pessoas disponíveis e confiáveis para ouvi-los e ajudá-los, provocando outros sentimentos negativos apontados, como: abandono, rejeição e vazio.

Estudos mostram que o estabelecimento de pelo menos um vínculo social adequado pode protegê-los de comportamentos desviantes e, certamente, não é casual o fato de que uma das suas principais queixas seja a de não serem ouvidos. Wagner *et al.* (2002) confirmam este dado em pesquisa sobre comunicação familiar e informam sobre a intensa demanda do adolescente por ser ouvido. Em seus estudos, a mãe, dentre os familiares, foi a mais requisitada (96%).

A tristeza aparece também associada à agressão verbal, elemento recorrente no cotidiano dos adolescentes. Para grande maioria deles (80%), a tristeza é desencadeada quando “as pessoas são muito grossas comigo”, quando os adolescentes se veem como alvo de “foras”, quando “me machucam com palavras” ou “quando alguém fala que eu não sou capaz de conseguir algo”. Essa questão está diretamente relacionada ao conceito de autoestima, considerado como um importante indicador de saúde mental na adolescência. Os adolescentes com baixa autoestima desenvolvem mecanismos que provavelmente distorcem a comunicação de seus pensamentos e sentimentos, dificultando a integração grupal (Bandeira; Hutz, 2010). A escola precisa incluir na sua agenda de objetivos o desenvolvimento da autoestima desde a infância, uma vez que ela ajuda os adolescentes a acreditarem e a confiarem neles mesmos, afetando diretamente no rendimento escolar e em outros projetos de vida.

Ver o sofrimento e a tristeza de outra pessoa também é motivo de tristeza entre 56% dos adolescentes entrevistados. Este processo empático se realiza com pessoas que estão próximas – “quando minha mãe está chorando”, “quando eu vejo meus pais chorando e minhas amigas também”, “quando vejo alguém da minha família sofrendo”, “quando vejo meus amigos de sempre se envolvendo nesse mundo errado”.

Um percentual um pouco menor dos adolescentes (38%) também se entristecem com acontecimentos que envolvem seres distantes: “fico triste quando vejo aquelas crianças morrendo na Síria”, “ver pessoas maltratando crianças, animais e idosos me deixa triste”, “quando eu vejo um animal machucado”, “quando eu vejo alguém chorando”, “quando eu percebo que alguém está sofrendo porque está sendo acusado de alguma coisa que não fez”. Este fato ocorre em virtude da capacidade adaptativa da tristeza, que está relacionada com a reintegração (Fernández-Abascal, 2015).

É justamente esta capacidade que faz com que a emoção da tristeza aumente a coesão com as outras pessoas, já que ela fomenta o surgimento da empatia e de comportamentos altruístas, servindo para apaziguar as reações de agressão por parte de outras pessoas. Além disso, a tristeza reduz o ritmo de atividade geral do organismo, proporciona uma reavaliação dos aspectos da vida em termos de valores; coloca o indivíduo no lugar daquele que necessita da ajuda de outras pessoas mediante a comunicação (Fernández-Abascal, 2015).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou a identificação dos fatores que desencadeiam a tristeza, na visão dos adolescentes. Esta pesquisa partiu de um projeto maior de investigação que tem como foco o estudo das emoções de crianças e adolescentes que cursam o Ensino Fundamental da Educação Básica na rede pública de ensino.

A tristeza é uma emoção humana e quando vivenciada, de maneira adequada e saudável, conduz o ser humano a novos caminhos e representa uma ruptura com o estado anterior. É comum pesquisas que abordem a tristeza na sua forma patológica, a depressão, mas poucos são os estudos que reflitam sobre a emoção da tristeza em suas diversas manifestações. Na fase da adolescência, esta emoção precisa ser falada, identificada tanto pelos pais quanto pela escola, a fim de evitar problemas maiores, como depressão ou suicídio, e colaborar para que os adolescentes a vivenciem de maneira saudável. Nesta pesquisa, foi possível refletir sobre os diversos fatores que levam adolescentes a sentirem-se tristes.

A quase totalidade dos entrevistados (90%) expressaram relação da tristeza com seus pais e familiares, o que aponta que os problemas relacionados ao entorno familiar aparecem como o fator mais desencadeante da tristeza em adolescentes. A qualidade do relacionamento entre os adolescentes e seus pais pode gerar estressores potenciais, dessa forma, pôde-se registrar um conjunto de recorrências sobre a tristeza quando existem desentendimentos e brigas com os pais, o não reconhecimento do adolescente no âmbito familiar e com pessoas próximas, desentendimentos e até agressão física. A tristeza também foi evidenciada para além da relação pais-filhos, presente em desavenças entre os casais, a morte de entes queridos e perdas familiares.

A escola também aparece como espaço onde adolescentes vivenciam muitos momentos de tristeza. 60% dos entrevistados expressaram que a tristeza advém de frustrações com notas baixas e pode desencadear sentimentos de impotência diante de um baixo rendimento, podendo levar a um estado patológico da tristeza caso não seja trabalhada. No âmbito escolar, as agressões verbais e físicas também aparecem como fatores desencadeantes, 70% dos adolescentes se sentem tristes quando são alvo de bullying e de atitudes preconceituosas. Este tipo de violência é um problema social grave que tem crescido dentro da escola, mas frequentemente admitido como natural, sendo habitualmente ignorados ou não valorizados. Dentro desse contexto, a solidão também foi identificada como fator que origina a tristeza em muitos adolescentes (68%), recorrente quando estes não possuem uma aceitação grupal e se sentem sozinhos, com baixa autoestima. Esse dado também aparece nos resultados da pesquisa de Benincasa e Rezende (2006), quando identifica “sentimento de desproteção”, “briga dos pais” e “solidão” como fatores de risco comuns a todos os adolescentes.

Diante dos dados coletados, pôde-se refletir sobre a importância da família como fator essencial para um crescimento saudável de crianças e adolescentes, de modo que estes, apesar de almejarem pela liberdade individual, também necessitam de um bom relacionamento com os pais e de um ambiente familiar seguro. É fundamental que os pais possam ser referências saudáveis, reconhecer as necessidades de seus filhos adolescentes e se colocarem como empáticos às suas queixas e problemas. Do mesmo modo, a escola também possui um papel importante no combate à tristeza e ao desenvolvimento do bem-estar, sendo fundamental adotar ferramentas, como incluir a educação emocional no currículo escolar, uma vez que este campo contribui para o autoconhecimento e vivência saudável das emoções humanas, podendo auxiliar os adolescentes a aprenderem a lidar com a emoção da tristeza em seu cotidiano.

## REFERÊNCIAS

- ARÁNDIGA, António Válles e TORTOSA, Consol Válles. *Inteligência Emocional: Aplicaciones Educativas*. Valencia: Editorial Promolibro, 2013.
- ARRUDA, Beatriz Bettencourt. *Emoções e perturbação emocional: reconhecimento de expressões faciais*. 2015. 107 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2015.
- BANDEIRA, Cláudia de Moraes; HUTZ, Claudio Simon. As implicações do bullying na autoestima de adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 14, n. 1, p.131-138, jan/jun, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/TKNR4MjrdTf5Mb3kzNFhx-Zg/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- BENINCASA, Miria. REZENDE, Manuel Morgado. Tristeza e suicídio entre adolescentes: fatores de risco e proteção. *Boletim de psicologia*, São Paulo, v. 56, n. 124, p. 93-110, jun, 2006. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0006-59432006000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432006000100007). Acesso em: 14 set 2020.
- BISQUERRA, Rafael Alzina. *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis, 2009.
- BISQUERRA, Rafael Alzina. *Prevención del acoso escolar con Educación Emocional*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, 2014.
- BISQUERRA, Rafael Alzina; GONZÁLEZ, Juan Carlos Pérez; NAVARRO, Esther García. *Inteligencia Emocional en Educación*. Madrid: Síntesis, 2015.
- CASASSUS, Juan. *Fundamentos da Educação Emocional*. Brasília: UNESCO, Liber Livros Editora, 2009.
- CARDOSO, Paulo; RODRIGUES, Conceição; VILAR, Anita. Prevalência de sintomas depressivos em adolescentes portugueses. *Aná Psicológica*, Lisboa, v. 22, n. 4, p. 667-75, out. 2004. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/262632348\\_Prevalencia\\_de\\_sintomas\\_depressivos\\_em\\_adolescentes\\_portugueses](https://www.researchgate.net/publication/262632348_Prevalencia_de_sintomas_depressivos_em_adolescentes_portugueses). Acesso em: 13 maio 2021.
- CRESWELL, John. *Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa*. Porto Alegre: Penso, 2014.
- DUARTE, Tamara Elen; BRITO, Bruna Franco Leite; REIS, Aline Henriques. Parents Dealing with the Expression of Sadness by their Children. *Psico USF*, Itatiba, v.21, n.1, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/MNr5BnpYg7gtj8QyPtBBwSb/?lang=en>. Acesso em: 13 jul. 2020.
- FERNÁNDEZ-ABASCAL, Enrique Garcia et al. *Psicología de la emoción*. Madrid: Editorial Ramón Areces, 2015.
- FREITAS-MAGALHÃES, Armindo. *O código de Ekman: o cérebro, a face e a emoção*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, 2011.
- JUNIOR, Antônio Paulino de Oliveira; MIGUEL, José Carlos. A atividade de estudo como um processo propulsor do desenvolvimento psíquico. *Revista Contexto e Educação*, v. 35, n. 110, p. 33-48, jan./abr.2020. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/8607>. Acesso em: 14 maio 2021.
- LOPES NETO, Aramis. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, São Paulo, v. 81, n. 5(Supl), 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jped/a/gvDCjhggGZCjttLZBZYtVq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2021.
- MARTÍNEZ, Angela Cuervo; BOUQUET, Romina Izzedin. Tristeza, Depresión y Estrategias de autorregulación en Niños. *Tesis psicológica*, Bogotá, n.02, p. 32-47, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139012670004.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- MARTINS, José Maria. *A lógica das emoções na ciência e na vida*. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.
- NAVAS, José Miguel Mestre; BOZAL, Rocío. *La Regulación de las Emociones*. Madrid: Ediciones Pirámide, 2012.
- PASQUALINI, Diana; LLORENS, Alfredo. *Salud y Bienestar de Adolescentes y Jóvenes: una Mirada integral*. Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud - OPS, 2010.
- POSSEBON, Elisa Pereira Gonsalves. *O universo das emoções: uma introdução*. João Pessoa: Libellus, 2017.
- POSSEBON, Elisa Pereira Gonsalves. Raiva, agressão e educação: um diálogo necessário. *Revista Unisinos*, v. 23, n.1, p.1-15, jan./mar. 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.231.10>. Acesso em: 15 fev. 2020.

PRATTA, Elisângela Maria Machado; SANTOS, Manoel Antonio dos. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo*, v. 12, n. 2, p. 247-256, mai./ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/pe/a/3sGdvzqtVmGB3nMgCQDVbGL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2021.

RESENDE, Catarina; SANTOS, Elisabete; SANTOS, Paulo; FERRÃO, Alzira. Depressão nos adolescentes: mito ou realidade? *Nascer e Crescer*, Porto, v.22, n.3, p. 33-45, set. 2013. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/262554998\\_Depressao\\_nos\\_adolescentes\\_mito\\_ou\\_realidade](https://www.researchgate.net/publication/262554998_Depressao_nos_adolescentes_mito_ou_realidade). Acesso em: 10 mar. 2020.

RETANA-FRANCO, Blanca Estela e SANCHÉZ-ARAGÓN, Rozzana. Rastreado en el pasado... formas de regular la felicidad, la tristeza, el amor, el enojo y el miedo. *Universitas Psychologica*, v. 9, n.1, p. 1-18, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712156015>. Acesso em: 15 maio 2021.

STAKE, Robert. *Pesquisa Qualitativa – estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Penso, 2011.

STENGEL, Márcia. O exercício da autoridade em famílias com filhos adolescentes. *Psicologia em Revista*, v. 17, n. 13, p. 502-521, dez. 2011. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-11682011000300011&script=sci\\_abstract](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-11682011000300011&script=sci_abstract) Acesso em: 13 jul. 2020.

STRAUSS, Anselm.; CORBIN, Juliet. *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VALLÉS, Antonio. *Programa PIECE*. Programa de inteligência emocional para la convivencia escolar. Madrid. EOS, 2007.

WAGNER, Adriana; FALCKE, Denise; SILVEIRA, Luiza Maria Braga de Oliveira; MOSMANN, Clarisse Pereira. A comunicação em famílias com filhos adolescentes; *Psicologia em Estudo*; v.7; n.1, p.75-80, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/pe/a/4kFxyB39zhMkgZKq4wg8jLQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2021.

ZANON, Lenir Basso; FRISON, Marli Dallagnol. Educação escolar e desenvolvimento psíquico humano. *Revista Contexto e Educação*, v. 35, n. 110, p. 5-8, jan./abr.2020. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n41/0121-3814-ted-41-00197.pdf>. Acesso em: 13 set. 2020.

**Autora correspondente:**

Taísa Caldas Dantas

Universidade Federal da Paraíba

Campus I Lot. Cidade Universitaria, João Pessoa/PB, Brasil. CEP 58051-900

E-mail: [taisa.cd@gmail.com](mailto:taisa.cd@gmail.com)

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação  
está sob Licença Creative Commons CC – By 4.0.